



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

**CICLO DE COMPLEMENTACIÓN CURRICULAR DE
LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Título: “Una mirada psicopedagógica sobre enseñanza de la lectoescritura
en primer año de primaria”**

Autores/as:

Alarcón, Ivana - 32.675.497

Palomeque, Lucia - 34.382.557

Director/a:

Lic. María Virginia Adobato

Lugar:

Rosario

Fecha de Presentación:

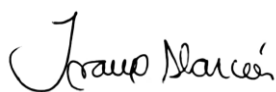
03/03/2023

Firma autoras

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ivana Alarcón', is written on the left side of the page.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Lucia Palomeque', is written on the right side of the page.

UNA MIRADA PSICOPEDAGÓGICA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA
LECTOESCRITURA EN PRIMER AÑO DE PRIMARIA.



ALARCON IVANA
AUTORA



PALOMEQUE LUCIA
AUTORA

LIC. MARÍA VIRGINIA ADOBATO
TUTORA

AGRADECIMIENTOS.

A nuestra tutora Profesora María Virginia Adobato quien nos acompañó y nos guió a lo largo de este proceso, generando espacios de intercambio que resultaron muy enriquecedores, por su buena predisposición, claridad y paciencia ante las dudas generadas a la hora de elaborar nuestra tesina.

A las docentes entrevistadas, por su predisposición, tiempo y compromiso a la hora de la realización de las entrevistas y nuestras observaciones. Así como también a los directivos de las instituciones educativas a las que concurrimos para la realización de la presente investigación.

A nuestras familias y amigos que nos han acompañado, escuchado y sostenido a lo largo de este proceso.

RESUMEN.

El presente trabajo de investigación aborda nuestro acercamiento a las estrategias utilizadas por las docentes en estudiantes de primer año del nivel primario de instituciones de la ciudad de Pergamino y de la ciudad de Trenque Lauquen, en el año 2022. La tesina que hemos desarrollado se sustenta en la indagación de esas estrategias utilizadas, específicamente en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura. A través de entrevistas semiestructuradas que se realizaron a docentes y observaciones de situaciones escolares en las correspondientes aulas, es que se pudo aproximar a conocer de qué manera y con qué recursos se desarrolla la enseñanza de la lectura y de la escritura, y de qué manera la reciben los alumnos. Para ello se determinaron variables que funcionaron como categorías y subcategorías de análisis, de carácter cualitativo y que arrojaron resultados que nos permitieron acercarnos a una situación escolar concreta, determinando cual es el enfoque pedagógico de las propuestas, las que se adaptan y son flexibles según el grupo y sus necesidades, mediante actividades lúdicas que funcionan como disparador, y cuál es la articulación de los procesos de lectura y escritura que formulan los docentes. A partir de esto, y desde nuestra perspectiva psicopedagógica, la presente investigación nos permitió formular conclusiones acordes a proyectar acciones futuras que impulsen a potenciar las prácticas docentes y motiven el interés de los alumnos en el aprendizaje a través del juego, tal como concluimos al finalizar nuestra investigación.

PALABRAS CLAVES: ENSEÑANZA-APRENDIZAJE-ESTRATEGIAS-LECTURA-ESCRITURA-JUEGO

ÍNDICE GENERAL.

Introducción	3
Marco Teórico	7
Algunas aproximaciones a los conceptos de enseñanza y aprendizaje.....	7
Aproximaciones a las concepciones acerca de la lectura.....	10
Acerca de la escritura.....	11
El rol docente y la enseñanza de la lectura y la escritura en las instituciones escolares.....	16
Estrategias de enseñanza.....	19
Metodología	21
Problema.....	21
Objetivo general	21
Objetivos específicos	21
Enfoque metodológico.....	21
Diseño y alcance.....	22
Participantes.....	23
Instrumento de recolección de datos.....	23
Procedimientos de recolección de datos.....	24
Análisis de datos.....	26
Resultados	27
Conclusiones	35
Referencias	41
Anexos	45
Instrumentos de recolección de datos.....	45
Entrevista.....	45
Observación de una clase en el aula.....	46
Consentimiento informado.....	47
Curriculum vitae	48
Alarcon Ivana	48
Palomeque Lucia.....	48

INTRODUCCIÓN.

El interés del presente trabajo se centra en las estrategias utilizadas por los docentes a la hora de la enseñanza de la lectura y escritura, consideradas como procesos que se inician desde muy temprano, primero con el lenguaje oral y se va incrementando conforme los niños son expuestos a diferentes experiencias de lectura y escritura en contextos escolares y no escolares que serán utilizadas a lo largo de toda la vida para conocer el mundo que los rodea y establecer las primeras relaciones afectivas y comunicativas.

Algunas de las investigaciones consultadas para el desarrollo de la presente tesina refieren a la lectoescritura desde la perspectiva del alumno, es por esto que hemos decidido tomar la investigación desde el punto de vista que involucra a los docentes y las estrategias que utilizan a la hora de la enseñanza de la lectura y escritura en un primer año de primaria, ya que consideramos que es en este momento escolar, en donde al alumno se le comienza a exigir la lectura y escritura como criterio para avanzar en el sistema educativo y el rol del docente en la apropiación de estos contenidos es muy importante ya que, en muchos casos, dependerá de cómo los presente y los exponga para que los alumnos puedan apropiarse de una mejor manera. Estos son artículos basados en ensayos académicos e investigaciones sobre la lectura y la escritura, que tienen como objetivo ofrecer un referente teórico, el cual podrá servir de insumo en la formación de docentes y en futuras investigaciones relacionadas con el tema. Son estudios cualitativos que se realizaron en recortes de diferentes realidades académicas y mundiales. Es por esto que en dicha investigación tomamos diferentes posicionamientos y aproximaciones a los conceptos de enseñanza y aprendizaje para seguir con las conceptualizaciones de lectura y escritura y finalmente terminar con el rol docente frente a dicha enseñanza y conceptualizaciones de las estrategias de enseñanza siendo estos dos últimos los ejes de nuestro trabajo.

Para la psicopedagogía el lenguaje, además de ser el mecanismo por el que las personas se comunican y transmiten conocimientos, ideas y opiniones, es uno de los instrumentos más importantes para todo niño en el proceso de conocer el mundo

que lo rodea y establecer sus primeras relaciones de afecto. En este contexto, leer y escribir, como herramientas del lenguaje, se convierten en la fórmula perfecta para incrementar el aprendizaje y el desarrollo en general.

Diferentes investigaciones se aproximan a nuestra temática, un trabajo realizado en la universidad nacional de Colombia por Montealegre y Forero (2006) en el cual hace referencia al desarrollo de la lectoescritura, precisando las fases de adquisición y dominio, estas consideradas de suma importancia para las bases conceptuales determinantes para el desarrollo cultural del individuo, en este trabajo realizan un recorrido por diferentes investigaciones acerca de los procesos de lectura y escritura para concluir en que la curiosidad de los niños, y podría decirse que el interés, son determinantes para la comprensión y el posterior dominio de estos.

En Costa Rica, Chaves Salas (2002) manifiesta la importancia de promover en los niños la capacidad comunicativa en todas sus formas, dando como resultado la idea de que la promoción de esos saberes, que hagan los adultos que los rodean, serán de vital importancia para el desarrollo futuro.

En la misma línea, González López (2020) refiere que el desarrollo de la lectura es un proceso fundamental para la adquisición de conocimientos a temprana edad. Desde Santiago de Chile, la autora manifiesta que la adquisición de estos procesos serán influidos por la manera de enseñar de los docentes y que marcaran en los niños un precedente en la manera de adquirir conocimientos futuros. De la misma manera, expresa que, al ser un proceso complejo, los docentes deben poseer competencias necesarias de adaptación de diferentes métodos para formular las estrategias que mejor se ajusten al grupo escolar que les corresponda.

En España, Sánchez de Medina Hidalgo (2009) habla de la importancia de guiar a los alumnos a través de un contexto con estímulos de actividades que les resulten interesantes tanto de lectura como de escritura, de acuerdo a que la comprensión se adquiere a través de la presentación de una práctica regular y sistemática de los contenidos que se quieren enseñar. De la misma manera, manifiesta que los procesos de lectura y escritura son primordiales ya que se desarrollan en el ámbito

escolar y en base a ellos luego se enseñaran otro tipo de saberes esenciales para la vida, y que todos los actores involucrados en ese contexto deben tener la preparación para impartirlos y modificarlos según las necesidades áulicas.

Por lo anteriormente expuesto y en vista de que en la mayoría de las investigaciones y artículos consultados se toma el punto de vista del alumno y su aprendizaje, es que decidimos, tomando en cuenta el área de vacancia, plantear la presente investigación desde la perspectiva de los enseñantes y desde una mirada psicopedagógica clínica que pueda servir y acompañar la labor docente, de manera que desde su rol habilite una mirada crítica reflexiva y mediante los resultados arrojados se analicen y sirvan como propuesta futura de estrategias para la enseñanza de los docentes y los aprendizajes de los alumnos.

Es por esto que nuestra pregunta de investigación surge a partir de querer saber ¿Qué estrategias de enseñanza son utilizadas por los docentes en primer año de escuela primaria de las ciudades de Pergamino y Trenque Lauquen para trabajar los procesos de lectura y escritura?

A partir de esta inquietud es que nuestros objetivos han sido formulados en base a la exploración de las herramientas y estrategias utilizadas para trabajar en la adquisición de la lectura y escritura, la observación de la aplicación y ejecución de las mismas, indagando acerca sobre la utilización de materiales y recursos audiovisuales, estructurados y no estructurados.

Esta investigación está construida en cuatro partes fundamentales. En primer lugar, un marco teórico donde se incluyen diferentes autores que aportan aproximaciones a los conceptos de enseñanza y aprendizaje, indicando también referencias acerca de los procesos de lectura y escritura y su articulación, significando como es el rol docente y la enseñanza de esos procesos en las instituciones escolares y cuáles son las estrategias utilizadas.

En segundo lugar, tenemos a las consideraciones metodológicas, en donde en la presente investigación se utiliza un enfoque cualitativo, mediante un diseño de tipo no experimental y transversal, utilizando como método de recolección de datos entrevistas semiestructuradas a docentes de primer año de primaria y

observaciones en el aula y de una clase de prácticas de lenguaje, deseando obtener información sobre los métodos de enseñanza; tomando las variables mediante un alcance descriptivo.

En tercer lugar y de acuerdo al análisis de las entrevistas a los docentes y las observaciones en las aulas, es que se arrojan categorías y subcategorías desarrolladas en el apartado de resultados en cuanto a la enseñanza de lectura y escritura, se toman en cuenta conceptualizaciones, métodos y articulación; de acuerdo a la aplicación y ejecución de estrategias se contemplan los recursos didácticos, la flexibilidad y el dinamismo de las mismas; de acuerdo a la utilización de herramientas se considera el abordaje lúdico y el enfoque pedagógico, y respecto a la utilización de materiales se consideran los recursos audiovisuales y el material concreto.

Por último, el capítulo de conclusiones, en el que se reflexiona sobre las estrategias utilizadas por los docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura, se considera la utilización de materiales concretos, audiovisuales y lúdicos y se señalan, de la misma manera, las limitaciones encontradas a lo largo de nuestro trabajo de investigación, proponiendo en base a todo lo anteriormente mencionado, lineamientos para futuras investigaciones.

MARCO TEÓRICO.

Este proyecto de tesina, basado en ensayos académicos e investigaciones sobre la lectoescritura, tiene como objetivo ofrecer un referente teórico-práctico acerca de las estrategias utilizadas en la escuela primaria en la enseñanza de la lectura y la escritura, el cual podrá servir de insumo en la formación de docentes y en futuras investigaciones relacionadas con el tema.

Algunas aproximaciones a los conceptos de enseñanza y aprendizaje:

Creemos, de acuerdo a la búsqueda teórica que hemos hecho para el desarrollo de la presente tesina, que para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura se requiere del desarrollo de habilidades específicas, de pensamiento, lingüísticas, motrices, informacionales, físicas y socioemocionales, así como también de procesos psicológicos precisos como la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición y la conciencia, entre otros. Los avances en la exploración cognitiva pueden evidenciar que aspectos como la atención, los conocimientos previos y las prácticas que se hacen de ellos, así como también la misma motivación, se convierten en prerrequisitos para el aprendizaje.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura significa uno de los aprendizajes, una de las competencias más importantes que deben iniciarse en la educación infantil, en los primeros años de la escolarización.

Según Fernández (2007): “aprender es ir desde el saber, a apropiarse de una información dada, a partir de la construcción de conocimientos. Proceso en el cual intervienen inteligencia y deseo” (p.64). En palabras de Piaget (1969), “educar es adaptar al niño al medio social adulto, es decir, transformar la constitución psicobiológica del individuo en función del conjunto de aquellas realidades colectivas a las que la consciencia común atribuye un cierto valor” (p. 152).

La escritura es una de las mejores formas de aprender a pensar, según expresa Fernández (2007), la que enriquece el mundo personal y la interacción con otros mediante la palabra escrita. De acuerdo a lo mencionado anteriormente, se

desprende la importancia de relacionarlo con los esquemas de asimilación que ha desarrollado Piaget (1969), en los que se indica que cada sujeto va construyendo procesos en cada momento de su desarrollo para interpretar la realidad.

En el modelo piagetiano, una de las ideas nucleares es el concepto de inteligencia como proceso de naturaleza biológica. Para Piaget (1980), el ser humano es un organismo vivo que llega al mundo con una herencia biológica, que afecta a la inteligencia. Por una parte, las estructuras biológicas limitan aquello que podemos percibir, y por otra hacen posible el progreso intelectual.

De acuerdo a lo expuesto por Piaget (1969), la asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual. Según el autor, la asimilación mental consiste en la incorporación de los objetos dentro de los esquemas, esquemas que no son otra cosa sino el almacén de acciones que el hombre puede reproducir activamente en la realidad.

Hernández Piña, (1980) hace referencia a que la asimilación es el hecho de que el organismo adopte las sustancias tomadas del medio ambiente a sus propias estructuras. Incorporación de los datos de la experiencia en las estructuras innatas del sujeto. Por esto se puede entender que la forma más sencilla de entender el concepto de asimilación es verlo como el proceso mediante el cual nueva información se amolda a esquemas preexistentes.

El autor Hernández Piña (1980) manifiesta que el desarrollo cognitivo comienza cuando el niño va realizando un equilibrio interno, es decir, el niño al irse relacionando con su medio ambiente, irá incorporando las experiencias a su propia actividad y las reajusta con las experiencias obtenidas; para que este proceso se lleve a cabo debe de presentarse el mecanismo del equilibrio, el cual es el balance que surge entre el medio externo y las estructuras internas de pensamiento. El equilibrio se establece entre los esquemas del sujeto y los acontecimientos externos. También es importante notar que el equilibrio se establece entre los propios esquemas del sujeto.

El lenguaje es la herramienta que utilizamos los individuos para comunicarnos los unos con los otros, además, constituye uno de los instrumentos más importantes para el niño y la niña ya que los ayuda a conocer el mundo que los rodea y establecer las primeras relaciones afectivas. Para Vygotsky (1998), el lenguaje es fuente de unidad de las funciones comunicativas y representativas del entorno, surge con la comunicación pre-lingüística, dependiendo de la interacción con el medio. De la misma manera, manifiesta que se adquiere mediante la relación individuo – entorno, debido a que el niño ya posee las estructuras biológicas necesarias para crear signos de comunicación verbal y poder adaptarse al entorno que le rodea.

Además, este autor sostiene que la participación del niño en actividades culturales y con personas más capaces como sus padres, maestros y compañeros ayudan a éste a interiorizar, pensar y resolver problemas de mejor manera.

Para Bruner (2018) pensamiento y lenguaje son dos formas de comportamiento interrelacionados, distintos en su origen y diferentes en su desarrollo; este autor sostiene que el pensamiento se acomoda al lenguaje. Es decir, que es necesario un nivel mínimo de desarrollo mental en el niño previo al lenguaje, y que la instrucción en la escuela es muy importante tanto en el desarrollo del lenguaje como en el desarrollo cognitivo, "debido a que en la escuela el niño debe aprender a usar el lenguaje en ausencia de contextos inmediatos". (Hernandez Piña, 1980, p. 88).

Además, Bruner (1986) plantea que el lenguaje es agente del desarrollo cognitivo y que en su evolución el niño desarrolla tres habilidades o formas de representación que, según Piaget (1980), equivalen a tres etapas de desarrollo: representación enactiva (etapa pre-operativa), representación icónica (etapa de operaciones concretas) y representación simbólica (etapa de operaciones formales).

De la misma manera, Bruner (2018) manifiesta que las tres habilidades de representación mencionadas anteriormente dependen de la edad, la educación, la habilidad y la cultura; la representación enactiva, según este autor, involucra al

comportamiento en términos motrices, aquí el niño tiene la necesidad de relacionar su acción con su campo visual. Por su parte, la representación icónica se da cuando el niño ya es capaz de reemplazar sus acciones con imágenes o esquemas espaciales; es decir, recurre a una imagen mental para guiar su acción, pero no puede aún formar conceptos. En cambio, en la representación simbólica el niño ha pasado del hacer a través del ver hasta llegar a la simbolización. Es decir, según el autor, puede categorizar y jerarquizar, puede transformar y combinar; puesto que el lenguaje es la forma más importante de simbolización, ésta es la fase de desarrollo del niño más adaptable, más flexible y más avanzada.

Podría decirse que el proceso de comunicación es de las actividades más influyentes en el comportamiento del ser humano. Dada la importancia de la comunicación en los humanos, no es de extrañar que la enseñanza del lenguaje sea uno de los temas más sobresalientes en toda actividad educativa. Toda enseñanza escolar se ofrece mediante el uso del lenguaje, ya que es fundamental para comunicar los pensamientos o impartir conocimientos. De esta manera y de acuerdo a las competencias adquiridas, en palabras de Fernández (2007) el *aprendiente* se sitúa en la articulación de la información, el conocer y el saber, pero particularmente entre el conocer y el saber.

Aproximaciones a las concepciones acerca de la lectura:

De acuerdo a lo expuesto por García (2002), leer no es decodificar ni extraer información de un texto, leer es un acto donde interactúan texto-lector, que consiste en un trabajo activo y consciente, en el que el lector, construye el significado del texto a partir de su intención de lectura y de todo lo que sabe del mundo; es decir, de todos los conocimientos que lleva hacia el texto antes de empezar a leer, y de los que pone en el texto mientras lee.

Según García (2002), toda persona que se enfrenta a un texto, lo hace con alguna intencionalidad y es ésta la que dirige los procedimientos y las acciones. Además, puede apreciar los elementos visuales y no visuales del texto. Los primeros, hacen referencia a la información aportada por el texto escrito, y los segundos, a los

conocimientos que el lector tiene acerca del idioma, el sistema de escritura y el tema. Todo esto influye en la anticipación del contenido del texto.

La hermenéutica de la lectura ha recorrido distintos itinerarios a lo largo de la historia. La lectura ha sido concebida según un péndulo que ha recorrido entre la lectura como descubrimiento del texto, a la lectura como descubrimiento del lector. En términos de Ricoeur (2003), implicaría el tránsito desde la retórica -donde la lectura se concibe como la capacidad para descubrir la función persuasiva del texto-, a la hermenéutica posheideggeriana, donde el lector adquiere un rol fundamental en la construcción última del texto, completando aquellos espacios que han quedado inconclusos.

Schlemenson (2005) expone que leer es interpretar y construir el sentido del texto de acuerdo a los pareceres de quien lo lee; ese sentido se transforma de acuerdo con la subjetividad del lector, quien mientras lee está en diálogo con el conjunto de las experiencias psíquicas y las situaciones significativas que convoca el acto de leer y el sentido de lo que se lee. Para el autor, leer en este caso, es enlazar un discurso nuevo de quien lee (lector) con el discurso de quien lo escribió (autor). Todo texto tiene un carácter abierto que brinda la posibilidad de ser reconsiderado por el lector a través de la interpretación que éste hace de lo que el autor escribió.

Acerca de la escritura:

Según lo publicado por Calmels (2014), quien realiza una exhaustiva reflexión acerca de articular el cuerpo en el proceso de la escritura, este autor indica que “la primera escritura del niño busca hacer, más que decir. El esfuerzo está puesto en el dibujo de la letra” (p. 97); además, señala que la capacidad de poner por escrito es la materialización gráfica de lo que ya fue aprehendido en la materia sonora.

Calmels (2014) define la escritura como “una suma de praxia y lenguaje, y que únicamente puede realizarse a partir de cierto grado de organización de la motricidad que supone una fina coordinación de movimientos y un desarrollo espacial” (p.90). Es decir, es una representación gráfica del lenguaje que utiliza

signos convencionales, sistemáticos e identificables, que forman un sistema que es comúnmente identificable por todas las personas que lo utilizan. Es por esto que, para este autor se trata de una representación visual y permanente del lenguaje, lo que le otorga un carácter transmisible y conservable.

La escritura es un hecho social por excelencia. Continuando con palabras del autor, Calmels (2014) “la escritura tiene puntos de contacto con la conversación, aunque el interlocutor esté ausente físicamente. El fenómeno de la producción de escritura implica a un otro potencial” (p. 96)

Es por esto que, según Calmels (2014), la escritura no es un producto escolar, sino un objeto cultural resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad. Dichos esquemas se irán construyendo en una interacción constante con el objeto y si dicho objeto es un producto cultural, es evidente la necesidad de poder contar con la posibilidad de un contacto permanente con él y que ayuden al niño a construir y reconstruir, en caso de que sea necesario, ese objeto de conocimiento. Se usa a la escritura con la intención de comunicar, expresándose con varios estilos: cartas, mensajes, cuentos, etc., así como también, y de acuerdo a las nuevas tecnologías que se emplean actualmente, se utiliza en los espacios en los que los niños interactúan, tales como juegos, y más adelante redes sociales, mensajes de texto y demás.

Según Ferreiro (2007), la escritura puede ser conceptualizada de dos maneras, la primera como un sistema de representación, es decir, la construcción de cualquier sistema de representación involucra un proceso de diferenciación de los elementos y relaciones reconocidas en el objeto a ser representado; y una selección de aquellos elementos y relaciones que serán retenidos en la representación. Y segundo, y de igual importancia, como un código de transcripción; de manera en que si la escritura se concibe como un código de transcripción, su aprendizaje se considera cómo una técnica, en el cual se centra la atención en la calidad del trazado, la orientación, la distribución en la hoja, reconocimientos de letras, etc.

De la misma manera, Calmels (2014) expone que aprender a escribir supone a la vez, apropiarse de un sistema que establece formas gráficas que se utilizan para registrar y transmitir información, y apropiarse del lenguaje escrito, lo que implica comprender tanto la escritura como la lectura. El autor expone que las situaciones de escritura que contribuyen a esto, son aquellas que permiten a los niños poner en acción sus propias conceptualizaciones y saberes previos acerca de la escritura, de acuerdo al uso cotidiano al que directa o indirectamente se encuentran enfrentados, y confrontarla con los de otros. Son aquellas situaciones que plantean problemas frente a los cuales los niños se ven obligados a producir nuevos conocimientos, siempre en pos de la comunicación. En otro orden, el autor, considera a la escritura como un instrumento que permite reflexionar sobre el propio pensamiento, organizar y reorganizar el conocimiento. Es decir, constituye un proceso complejo, en el que aparecen implicadas competencias de diferente índole, que permiten al sujeto elaborar un plan de acción en relación con un solo propósito comunicativo, y regular su realización mediante reglas y estrategias comunicativas.

Para que el estudiante sea un productor de texto, según Ferreiro & Gómez (2001), son necesarias varias condiciones, entre ellas que esté comprometido con el proceso de escritura, es decir, debe estar implicado con ella. Esta condición depende del gusto particular del estudiante, pero el docente debe hacer prevalecer su motivación por un tema que específicamente le interese. Es decir, según los autores, debe priorizar la tendencia personal, porque es necesario que la obra se escriba con gusto, con deseo para que llegue a su fin y no sea abandonada a priori. Otra condición considerada por los autores antes mencionados es que las producciones escritas deben ser compartidas con el resto de los compañeros del grupo. Es requisito imprescindible que socialicen sus escrituras con otros compañeros. Este acto de compartir, es un acto de entrega, de dar a otro lo que "uno creó". En este sentido se activan actitudes de solidaridad, de empatía y compañerismo entre los integrantes del grupo. Es un accionar que debe estar exento de inhibiciones, para que el alumno pueda ver los procesos de sus

compañeros y así pueda hacer comparaciones con los propios. Es un aprendizaje horizontal y de pares, que tiene el perfil de aprendizaje colaborativo. Y la tercera condición expuesta por Ferreiro & Gómez (2001) es que el alumno se perciba a sí mismo como autor, es decir que logre generar una autopercepción y tomar conciencia de que es autor- escritor. Estas instancias implican un movimiento significativo del yo, como sujeto creador de la obra. De acuerdo a lo descrito por estos autores puede considerarse que estos tres puntos son necesarios y además están interrelacionados.

Según Corbella & Sánchez (1994), escribir requiere de un esfuerzo cognitivo de concentración e hilo conductor de ideas altamente complejo. Para estos autores, hay que definir la Situación- Alumno - Escritor –Autor, como una situación específica de aprendizaje, que requiere ser objeto de atención por parte del enseñante. Se entiende por situación como un espacio habilitador de las potencialidades que requiere concentración, deseo, voluntad y entrenamiento. En la situación se incorpora la superficie en la que transcurre la acción escritora, la que construye el enseñante y por la que se deslizan las ideas del aprendiente. Un espacio que se formula a partir de la propuesta, y que desafía al alumno. Esa situación particular está en conexión con el alumno de acuerdo a su grado y a lo analizado en clase. Escribir está en relación con las ideas, la pausa, la conexión y el enlace. Por esto, podemos decir que, entendemos la escritura como una situación original y propia, alejada de la copia, del resumen, y más cerca de la re-escritura.

En palabras de Fernández (1997) la escritura puede considerarse un impacto subjetivo que produce en alguien el acceso a las posibilidades de escribir. Rodolfo (1997), además, la vincula con el “lugar de aposentamiento” de la subjetividad. Al ser una producción subjetiva tiene conexión con la autoría. También refiere que la palabra escribir encierra movimiento, el mismo que hay en el momento de escribir, porque siempre quien escribe piensa en su futuro lector, y en este sentido es donde se reconoce el movimiento de ir hacia el lugar de las ideas y de las representaciones mentales a fin de comunicar algo. La autoría, según Fernández (1997) tiene que ver

con la subjetividad, con la impronta personal, inscribirse en lo que se escribe. A lo que la autora hace referencia es a que escribir implica poner el cuerpo a lo escrito, es decir, se desprende la subjetividad al momento de escribir porque inevitablemente aparecerán en lo escrito todos aquellos rasgos personales, surgiendo aquello que nos representa, que nos es propio y que se filtra al momento de escribir. Y si lo pensamos desde esta presunción, es que podemos decir que cuando el sujeto escritor escribe, de alguna manera, lo hace desde su historia biográfica.

De acuerdo a todo lo mencionado anteriormente, el acto de escritura al igual que el acto de lectura, es un proceso en el cual el que escribe pone en juego complejas operaciones mentales, no es un proceso mecánico. También puede definirse este acto, como el acto de saber producir distintos tipos de textos de uso social, donde el que los produce utiliza conocimientos de distinta naturaleza.

El lenguaje, oral y escrito, es el vehículo por el que se transmite el pensamiento y también es el que le permite al ser humano satisfacer la necesidad de comunicarse con los demás, por lo tanto, siempre van de la mano y se benefician mutuamente. Calmels (2014) señala que la escritura es activa porque produce pensamiento, porque crea imágenes, y concluye en que “una de las formas en que el saber encuentra legitimidad es a través de la escritura, convirtiéndose en acto de conocimiento” (p. 97).

Por todo lo expuesto anteriormente, se puede decir que los autores consideran que el aprendizaje de la lectura y la escritura están íntimamente ligados; señalando, también, que son procesos que se van adquiriendo inclusive antes del ingreso a la escuela.

De modo sintético, puede decirse que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura sería más efectivo cuando somos capaces de insertar al niño en un ambiente rico en estímulos significativos que impliquen actividades de escritura como de lectura y

que tiendan, también, a desarrollar el lenguaje oral del niño entendiendo que el aprendizaje de la lectura y la escritura están íntimamente ligados.

El rol docente y la enseñanza de la lectura y la escritura en las instituciones escolares:

Para Corbella & Sanchez (1994), las instituciones escolares han tenido, y tienen, como objetivo principal alfabetizar a sus alumnos y alumnas, y este proceso comienza con la enseñanza de la escritura y la lectura desde los primeros años de vida, de esta manera es que la adquisición y desarrollo del lenguaje se convierte en una finalidad de la educación infantil. La meta de la enseñanza de la lectura y la escritura en las aulas es desarrollar las competencias básicas de la comunicación en los alumnos.

Según estos autores, para la escuela, enseñar a leer y a escribir se convierte en su función primera. Para tal fin, las instituciones educativas eligen un modelo pedagógico que, entre otros elementos, decide un modo de transmitir su filosofía y a la vez, un modo de enseñar. A través de herramientas, que si bien son comunes a otros establecimientos, van haciéndolas propias a través de adaptaciones según su proyecto como institución. De manera que se puede entender el “rol docente” como el conjunto de prácticas legitimadas socialmente, mediante las cuales establecen los límites y posibilidades de las acciones y de las posiciones que se adoptan en contextos sociales determinados, como son las instituciones escolares.

Basándonos en el punto de vista de Ferreiro (2007), podemos referir que el acceso a la adquisición de la lectura y la escritura también podrían implicar ciertos obstáculos para las instituciones educativas y quienes se desarrollan dentro de ellas. Según la autora, a través de una escuela pública obligatoria, se pretende acercar saberes, pero mediante la enseñanza de técnicas, que no siempre se acomodan al lugar y al contexto donde se desarrollan. Un ejemplo que podríamos citar de esto sería que se plantea la adquisición de la técnica del trazado de las letras por separado de la técnica de la correcta oralización del texto, tal vez sin tomar en cuenta la manera en que se deben articular ambas técnicas.

En cuanto a el rol docente, García (2002) manifiesta que, para que el niño lea y escriba, el maestro adopta una propuesta pedagógica, la cual obedece a unos estándares para todos, es decir, se enseña a leer y escribir, del mismo modo a todos; bien sea desde un enfoque constructivista, por medio de actividades como la palabra generadora o desde un modelo tradicional, donde se enseña con método silábico-alfabético.

Piaget (1980), manifiesta que el modelo educacional constructivista es conocido como el nuevo modelo, teniendo en cuenta que es uno de los sistemas más ampliamente aplicados en las aulas de mayor rendimiento moderno. Este modelo centra la atención en el alumno como principal protagonista en el proceso de aprendizaje haciendo indispensable la participación de los mismos en el proceso de dar información. Se busca que los estudiantes puedan adquirir el conocimiento con la orientación del docente a través de prácticas autónomas en favor de la sociedad mirando el aprender por placer antes que por estímulos, como sería el caso de las calificaciones.

García (2002) también expone que para lograr que los niños sean lectores y escritores competentes es necesario diseñar actividades, pero es preciso advertir que las situaciones didácticas son una condición necesaria, pero no suficiente, para alcanzar ese objetivo. Según este autor, el aprendizaje de la lectura y la escritura supone un proceso dinámico donde la creatividad es considerada fundamental.

Fernández (2000) manifiesta que: “si el maestro está apasionado por lo que está enseñando, podrá pensar mientras enseña” (p. 126). Se interpreta que la autora alude a la posibilidad de inventiva que podría tener el docente, para transformar y cambiar sus estrategias sobre la marcha de una clase, en caso de que crea que es necesario.

Ya desde hace tiempo se han expuesto las dificultades de los maestros en innovar en métodos acordes a los tiempos y el contexto donde se encuentran inmerso dentro de las instituciones educativas. Piaget (1969) ha manifestado que las

necesidades de la sociedad han fomentado sistemas de enseñanza más abiertos, flexibles y con métodos más activos. El docente necesita disponer de diferentes saberes a fin de fundamentar su práctica a partir de la reflexión cotidiana sobre su tarea y la dinámica institucional singular, teniendo en cuenta el grupo de niños a los que debe enseñar.

En palabras de Fernández (2000), “quien enseña muestra una «enseña» de lo que conoce. Quien aprende toma, «agarra» esa enseña para construir las propias. Lo que el enseñante entrega no es lo mismo que lo que el aprendiente toma.” (p. 97). Es decir, desde un enfoque pedagógico más moderno podría destacarse que el docente no debe ser un mero transmisor de conocimientos sino que, mediante su rol, debería dar acceso a la adquisición de los aprendizajes convirtiéndose en un facilitador para sus alumnos. Al ser un profesional de la enseñanza debe guiar y acompañar el proceso de aprendizaje y enseñanza de la lectura y la escritura.

De esta manera, el docente, se convierte en un mediador cognitivo y afectivo en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, pero sin perder de vista que son ellos los agentes principales en estos procesos de aprendizaje, en este caso, de la lectura y la escritura. Mediante el ejercicio de su rol, se ponen a disposición acciones y estrategias delimitadas por expectativas sociales asociadas a su posición y a su función dentro del aula. Consideramos al docente como un mediador entre los niños y el conocimiento, brindando un espacio fundamental en el que los alumnos sean protagonistas de sus aprendizajes. Formando un espacio de valoración, de respeto y de confianza donde ellos puedan aprender.

“El profesor no es transmisor de informaciones, sino un posibilitador de la construcción de conocimientos en el espacio «entre», que se crea entre él y su alumno”. (Fernández, 2000. p. 125). De esta manera, la autora hace referencia a que tanto el niño como el docente toman elementos del contexto, tanto áulico como social en el que se da la enseñanza de la lectura y la escritura, además deben tomarse en cuenta las características personales de cada niño y el medio que lo rodea. De esta manera el docente podrá hacer participar a los alumnos en

situaciones que le permitan mostrar cómo se lee, cómo se escribe y de qué manera le es útil en el medio en que se desenvuelve.

Según Fernández (2000), se requiere, por lo tanto, en este proceso educativo determinado nivel de subjetividad por parte del docente, otorgando al niño herramientas a fin de que pueda resolver la situación de aprendizaje de manera saludable, guiándolo, poniendo el eje en que pueda mediante mecanismos, a veces diversos o distintos, resolver la situación que se plantea respecto a la adquisición de los procesos de lectura y escritura. La autora manifiesta que el docente funcionará, así, como potenciador de los saberes de los alumnos tratando que funcione la articulación que ambos procesos necesitan para finalmente complementarse.

Tomando en consideración las palabras de Fernández (2000) puede decirse que la impronta de la modalidad enseñante de los maestros permanecerá a lo largo de la vida de sus alumnos, en cuanto al autorreconocimiento como seres pensantes y autores de su historia. Es por eso que en base a lo anteriormente expuesto se desprende la necesidad de que los docentes sean reflexivos acerca de sus estrategias y uso que hacen de ellas.

Estrategias de enseñanza:

Según Ornelas V. G. (2008), las estrategias de enseñanza permiten transformar la información en conocimiento, lo cual va a permitir al alumno organizar información y establecer nuevas relaciones entre distintos contenidos, facilitándoles su proceso de aprendizaje. De acuerdo a la autora, las estrategias son un conjunto de funciones y recursos, que buscan generar esquemas de acción para posibilitar que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de su aprendizaje.

De acuerdo a lo manifestado por Ornelas, V. G. (2008) el papel del docente es fundamental, de acuerdo a que, en ocasiones, debe modificar sus propias

estructuras de conocimiento, para facilitar este nuevo enfoque en la relación enseñanza y aprendizaje.

Las estrategias buscan vincular los conocimientos previos que el alumno posee con los que el profesor pretende enseñar. Font et al. (1994) expresan que: “Utilizar una estrategia, pues, supone algo más que el conocimiento y la utilización de técnicas o procedimientos en la resolución de una tarea determinada”. (p. 8)

De esta manera, se busca preparar al alumno para aplicar las estrategias que aprende en clase, establecer relaciones y usarlas a partir de esos conocimientos iniciales.

Ornelas, V. G. (2008) hace referencia a algunas de las características que deberían tener estas estrategias, como ser, promover el aprender a formular cuestiones, saber planificar, reflexión sobre la tarea, utilizar métodos y procesos para la revisión de las tareas y de los aprendizajes realizados.

En síntesis, la autora busca expresar que el docente con sus estrategias intenta posibilitar en el estudiante un sentido, una actitud, una forma de relacionarse con la nueva información y con los nuevos contenidos, que vaya construyendo un aprendizaje articulado y comprensivo. Posición que resulta indispensable si lo que se pretende es que desarrolle una actitud que lo aproxime a la diversidad de conocimiento y realidad, para poder adaptarse con flexibilidad a los cambios sociales y culturales.

METODOLOGÍA.

Problema:

¿Qué estrategias de enseñanza son utilizadas por los docentes en primer año de escuela primaria de las ciudades de Pergamino y Trenque Lauquen para trabajar los procesos de lectura y escritura?

Objetivo general:

-Conocer las estrategias utilizadas por los docentes para la enseñanza de la lectura y escritura en los alumnos de primer año de una Escuela Primaria de la ciudad de Pergamino y de una escuela primaria de la ciudad de Trenque Lauquen.

Objetivos específicos:

-Explorar qué herramientas y estrategias lúdicas se utilizan para trabajar en la adquisición de la lectura y escritura en los estudiantes del primer grado.

-Observar la aplicación y ejecución de estrategias utilizadas por los docentes en el proceso de lectura y escritura en los niños y niñas de primer grado.

-Indagar sobre la utilización de materiales audiovisuales, estructurados y no estructurados para el proceso de apropiación de lectura y escritura en los estudiantes del primer grado.

Enfoque metodológico:

En esta investigación se tomó el enfoque metodológico cualitativo. Según Causas (2015) este tipo de investigaciones son aquellas que utilizan información de tipo cualitativo y cuyo análisis se dirige a lograr descripciones detalladas de los fenómenos estudiados. Según este autor, la investigación cualitativa es el método científico de observación para recopilar datos no numéricos, en cambio se suelen determinar o considerar técnicas cualitativas distintas, entre ellas, entrevistas, encuestas, grupos de discusión o técnicas de observación y observación participante. De acuerdo a Hernández Sampieri et al (2014), el enfoque

cualitativo se guía por temas significativos de investigación. Estos autores consideran que pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos.

Según estos autores, este enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados y consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, valorando el desarrollo natural de los sucesos, es decir, la realidad en un momento específico se utiliza como objeto de estudio. Se entiende, de acuerdo a lo expuesto por Hernández Sampieri et al (2014), que el proceso de indagación es flexible y tiene un punto de vista “holístico”, teniendo en cuenta que considera el todo sin reducirlo al estudio de sus partes.

Por su parte, según los autores anteriormente mencionados, la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, contextualización del entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista completo de los fenómenos, así también se caracteriza por ser flexible, abierta y sujeta a revisión.

Diseño y alcance:

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, la cual en palabras de Hernández Sampieri et al (2014), se caracteriza por observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, es decir, tal cual acontecen, para analizarlos. Es decir, los autores exponen que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. En la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas. La relación entre variables se realiza sin intervención o influencia directa, y dichas relaciones se observan tal como se han dado en su contexto natural.

Además, tomaremos el tipo de diseño transversal. Según Hernández Sampieri et al (2014) se trata de un diseño que recolecta datos en un solo momento, en un tiempo

único y determinado. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

En el caso del alcance, la presente investigación toma el descriptivo. Hernandez Sampieri et al (2014) caracteriza este alcance como un modo de conocer una variable de forma singular. Se trata de una exploración en un momento específico que busca indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades, etc., y proporcionar su descripción.

Participantes:

Participaron de esta investigación 8 docentes de nivel primario, que desarrollan su trabajo en el primer año, 4 de las cuales corresponden a una escuela de gestión pública de la ciudad de Pergamino y 4 de una escuela de las mismas características pero en la ciudad de Trenque Lauquen. Sus edades se encuentran comprendidas entre los 28 y los 40 años y su formación académica es de nivel terciario.

Instrumento de recolección de datos:

La recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes según nos dice Hernández Sampieri et al (2014). En esta investigación hemos seleccionado dos tipos de instrumentos para la recolección de datos.

Se utiliza en la presente un tipo de entrevista semiestructurado. La cual se caracteriza, según Hernández Sampieri et al (2014), como íntima, flexible y abierta. Las preguntas son neutrales y las mismas para todos los participantes. Pero si bien hay un formato predeterminado, se adecua a las respuestas del participante y puede utilizarse la repregunta.

La entrevista confeccionada para esta investigación está formada por 16 preguntas guía donde pueden añadirse u omitirse preguntas, en función de las respuestas de los participantes.

Además, será utilizada la observación, la que según los autores tiene como fin explorar y describir ambientes para, de esa manera, comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias que se desarrollan.

En esta investigación se toman en cuenta datos de observación acerca del aula, los alumnos y los docentes, así como también del desarrollo de la clase.

Procedimientos de recolección de datos:

Se realiza un primer contacto vía telefónica a través de una comunicación con una docente de cada institución. Se solicita que se les comente a sus colegas y compañeras acerca de la intención de que participen a través de una entrevista en la presente investigación.

Luego se arma un grupo de whatsapp con las docentes correspondientes a cada localidad para realizar una aproximación acerca de cuál es el tema y cuáles son los objetivos que pretendemos desarrollar. Se pauta lugar y momento de las entrevistas, así como también de la observación de las clases.

En el anexo se adjunta el consentimiento informado de participación, el mismo que se les ofrece a las docentes previo a dar comienzo con las entrevistas acordadas, con el fin de que quede plasmado de manera formal la aceptación de la incorporación de sus aportes en la presente investigación.

La modalidad de las entrevistas es de carácter individual y presencial, a desarrollarse por cada integrante de la dupla en su ciudad de origen, sin presencia ni participación de la integrante de la otra localidad, ya que por cuestiones organizativas y funcionales se busca darle prioridad a la comodidad de las docentes entrevistadas otorgándoles un clima no intrusivo y reservado. Tiene una duración aproximada de entre 35 y 45 minutos, dependiendo de la extensión de las respuestas de los participantes y las repreguntas que se realicen, en las escuelas

donde cada docente ejerce su cargo. Se utiliza la entrevista impresa con espacio para completarla y lapicera.

En el caso de las observaciones, se realiza de manera no participante mientras se desarrolla una clase de prácticas del lenguaje de cada una de las participantes, con una duración aproximada de 30 minutos, a desarrollarse en el aula de la institución a la que cada docente pertenece. Se utiliza una grilla de observación con los datos que planteamos recolectar.

ANÁLISIS DE DATOS.

Se realizó un análisis de contenido cualitativo en base a la información obtenida en las entrevistas realizadas a los docentes de primer grado, la observación del aula y la clase, teniendo en cuenta las categorías construidas a partir de los objetivos específicos.

Este proceso de construcción de las categorías ha sido mixto; a partir de los objetivos planteados inicialmente, sumado a lo obtenido en las entrevistas y observaciones realizadas. Se realizó basado en el criterio temático, en relación con los objetivos específicos, para la clasificación de dichas unidades de contenido.

Se utilizó el agrupamiento de datos y se clasificaron de acuerdo a las categorías, y en base a ello se construyó, a modo de síntesis, la siguiente tabla:

Tabla 1. Sistema de categorías y subcategorías de análisis utilizado.

Categorías	Subcategorías
Enseñanza de lectura y escritura.	<ul style="list-style-type: none">- conceptualizaciones.- métodos.- articulación.
Aplicación y ejecución de estrategias.	<ul style="list-style-type: none">- recursos didácticos.- flexibles y dinámicas.
Utilización de herramientas.	<ul style="list-style-type: none">- abordaje lúdico.- enfoque pedagógico.
Utilización de materiales.	<ul style="list-style-type: none">- recursos audiovisuales.- material concreto.

RESULTADOS.

Este apartado refleja los resultados obtenidos a través de las entrevistas y observaciones realizadas. Esta información fue organizada de acuerdo al criterio temático, por categorías y subcategorías de análisis planteadas en el apartado anterior. Las mismas fueron construidas de acuerdo a un proceso mixto de categorización, es decir, a partir de los objetivos, tanto general como específicos, así como también teniendo en cuenta los datos que surgieron de las entrevistas realizadas. Dicha investigación plantea un enfoque cualitativo, por lo que articulamos las respuestas obtenidas en las entrevistas y observaciones con los conceptos desarrollados en el marco teórico, señalando puntos de coincidencia o en contraposición entre ellos.

Enseñanza de lectura y escritura:

En este primer apartado se desarrollarán las subcategorías de conceptualizaciones, métodos y articulación sobre la enseñanza de lectura y escritura que tienen las docentes entrevistadas.

En todas las entrevistas coinciden en que tanto la lectura como la escritura son importantes para el desarrollo de los niños. Los describen como un proceso, que ayuda y facilita las actividades de la vida cotidiana, permitiéndonos conocer y desarrollar la capacidad de expresión. También las docentes hacen referencia a que la lectura y la escritura son herramientas de creación y transmisión, que otorgan acceso a conocimientos nuevos, manifestando que esto es importante en cualquier momento de nuestra vida, para desarrollarse y ser aplicado en sociedad.

La entrevistada 1 menciona: "...La importancia de la lectura y escritura radica desde mi punto de vista, en desarrollar y estimular al máximo la capacidad de expresión a través del lenguaje escrito y al mismo tiempo, enriquecer el oral. Ambos forman parte de lo que desean transmitir...". La entrevistada 3 remarca la importancia de que "...cada niño tiene sus ritmos de aprendizaje..."

Podemos relacionar lo expuesto anteriormente con lo mencionado en el marco teórico donde, haciendo referencia a la asimilación de la que habla Piaget (1969), se expresa que este proceso consiste en la incorporación de objetos dentro de esquemas; o como refiere Hernández Piña (1980), que este proceso se ve como el proceso mediante el cual la nueva información se amolda a esquemas preexistentes. A modo de hipótesis interpretativa, en este caso entendiéndose como la manera en que el niño se relaciona con las letras y material escrito desde temprana edad, es por esto que puede ir adquiriendo e incorporando poco a poco conocimientos sobre esto.

Con respecto a los métodos de enseñanza de la lectura y escritura, las entrevistadas 1 y 4 hacen referencia, en el caso de la lectura al método silábico-fonético. Este lo presentan, en todos los casos, en un principio desde la oralidad, buscando la participación del grupo, tratando de deletrear, relacionando letras iniciales (R de Ratón, de Rosa, de Roca, de Rosario, etc), utilizando también juegos de palabras e imágenes.

Todas las entrevistadas coinciden en la utilización del abecedario como banco de datos, como un registro, este registro que comienza por identificar el sonido de la letra, lectura de sus nombres propios, con que letra empieza, con cuál termina, de manera que puedan identificarlas, reconocerlas y así poder ir apropiándose de las mismas, de manera que finalmente puedan asociarlas a otras palabras.

Haciendo referencia a los métodos de enseñanza de la escritura, todas las docentes las docentes hacen referencia a un trabajo mediante el reconocimiento sonoro y gráfico de las letras, trabajando con la relación entre fonema-grafema, trabajando a través de la utilización de portadores en el aula, escritura al dictado, escritura grupal ya sea en el pizarrón o en pequeños grupos.

Citando a la entrevistada 3: "...Las dos son sumamente importantes para los niños, sin edades. Debemos ofrecerles desde pequeños libros de cuentos para mirar, leer.

Contarles cuentos todas las noches. Enseñarles la escritura de su nombre como mínimo en las primeras edades...”

Schlemenson (2005) expone que leer es interpretar y construir el sentido del texto de acuerdo a los pareceres de quien lo lee; ese sentido se transforma de acuerdo con la subjetividad del lector, de acuerdo a cómo se desarrolla el acto de leer y el sentido de lo que se lee. Para el autor, leer es enlazar un discurso nuevo de quien lee (lector) con el discurso de quien lo escribió (autor). Todo texto tiene un significado que le da el autor, pero que depende, también, de la interpretación que quien lo lee le otorga

Por último y haciendo referencia a la subcategoría articulación en la enseñanza de la lectura y escritura, podemos verla desde diferentes ángulos. En primer lugar se menciona repetidamente que las prácticas de lectura y escritura forman un proceso en conjunto que siempre de alguna manera se encuentra enlazado, y se trabajan mediante actividades tales como listas de palabras escritas con una determinada letra que luego se leen, deletrear para luego escribir, para realizar la corrección en forma grupal, se realizan recomendaciones literarias, y se incluye la descripción de personajes, de manera de fomentar la imaginación mediante las actividades de lectura y escritura.

Por otro lado, y en relación a la articulación, se manifiesta que se trabaja tanto con los docentes de preescolar como con los de 2° año. Así como también con los docentes de materias especiales tales como los de música o teatro. Además de tener la colaboración de las bibliotecarias.

Citando a una de las docentes entrevistadas, ilustramos esta idea a través de una de sus frases: *“La lectura y la escritura son prácticas que atraviesan todas las áreas curriculares, sin ellas se dificulta el acceso a los conocimientos básicos de las demás áreas.”*

Aplicación y ejecución de estrategias:

En este caso se desplegarán la subcategoría seleccionada, esta es, recursos didácticos, los que, de acuerdo a lo recabado en las entrevistas se caracterizan por ser flexibles y dinámicos y van variando y adaptándose de acuerdo a las necesidades de cada grupo, teniendo en cuenta que los caracterizan como diversos y heterogéneos. Mediante las actividades ofrecidas, las docentes expresan que se busca, además, generar el sentido de pertenencia y colaboración entre pares. Los recursos utilizados también se ajustan individualmente de ser necesario. Se van adaptando las propuestas y se ofrecen actividades diferenciadas de acuerdo a la trayectoria de fortalezas y dificultades. Además de utilizar los errores de manera constructiva, convirtiéndolos de esa manera en instancias de aprendizaje.

Se pone especial enfoque en el interés que las estrategias utilizadas generan en los alumnos. Es por esto que se presentan las actividades, en principio desde la oralidad, y utilizando juegos, cuentos y sus personajes, material concreto con el uso de imágenes. A modo de ejemplo y citando a las entrevistadas 3 y 5, cuando se les pregunta cuáles son los recursos utilizados para captar la atención de los alumnos, ellas responden: “Material audiovisual, cuentos, imágenes, canciones, chistes, adivinanzas, limericks, juegos como disparadores para iniciar actividades.” y *otra docente expresa: “A través de juegos, cuentos y sus personajes, material concreto, se presenta desde la oralidad, pero se complementa con el uso de imágenes. El entusiasmo que se pone al presentar la actividad repercute en el interés de los alumnos.”*

A partir de lo expuesto por las entrevistadas es que podemos pensar en lo citado por Piaget (1980), el modelo educacional constructivista es conocido como el nuevo modelo, teniendo en cuenta que es uno de los sistemas más aplicados en las aulas de mayor rendimiento moderno. Este modelo centra la atención en el alumno como protagonista en el proceso de aprendizaje. Se busca que los estudiantes adquieran

el conocimiento con la orientación del docente a través de prácticas autónomas, mirando el aprender por placer antes que por estímulos.

García (2002) también expone que para lograr que los niños sean lectores y escritores competentes es necesario diseñar actividades, teniendo en cuenta que las situaciones didácticas son una condición necesaria, pero no suficiente, para alcanzar ese objetivo. Según este autor, el aprendizaje de la lectura y la escritura supone un proceso dinámico donde la creatividad es considerada fundamental.

Fernández (2000) manifiesta que: “si el maestro está apasionado por lo que está enseñando, podrá pensar mientras enseña” (p. 126).

Tal como expresan las docentes entrevistadas, se pondrá especial atención a aquellas propuestas que resulten atractivas para los alumnos, que sean de su interés. En la reflexión de la docente 7 entrevistada: *“El entusiasmo que ponemos al presentar la actividad influye en el interés que se genera en los alumnos”*.

Aunque también hay actividades mediante las cuales se implementa una rutina y que ayuda a establecer hábitos, tales como colocar, el día, la fecha y el mes y asociar estas con el uso de imágenes y palabras.

Ornelas, V. G. (2008) hace referencia a algunas de las características que deberían tener estas estrategias, tales como promover el aprender a formular cuestiones, saber planificar, reflexión sobre la tarea, utilizar métodos y procesos para la revisión de las tareas y de los aprendizajes realizados.

En síntesis, la autora busca expresar que el docente con sus estrategias intenta posibilitar en el estudiante un sentido, una actitud, una forma de relacionarse con la nueva información y con los nuevos contenidos, para que vaya construyendo un aprendizaje articulado y comprensivo. Posición que resulta indispensable si lo que se pretende es que desarrolle una actitud que lo aproxime a la diversidad de conocimiento y realidad, para poder adaptarse con flexibilidad a los cambios sociales y culturales.

Utilización de herramientas:

En este apartado tomaremos las subcategorías abordaje lúdico y enfoque pedagógico utilizado por las docentes entrevistadas.

Para Vygotsky (1998), hace referencia a que el lenguaje es fuente de unidad de las funciones comunicativas y representativas del entorno y dependiendo de la interacción con el medio.

El lenguaje es una de las herramientas utilizadas por los individuos para comunicarse, con la importancia de ayudar a conocer el mundo y establecer las primeras relaciones afectivas. Además, este autor sostiene que la participación del niño en actividades culturales y sociales, fomentando el intercambio con padres, maestros y pares, ayudando a estimular el pensamiento y el lenguaje.

Las actividades planteadas, según indican las entrevistadas, buscan generar un espacio de reflexión e intercambio. Todas las docentes coinciden en que las actividades se plantean con un inicio, un desarrollo y el cierre, y que se busca que las tareas a realizar abarquen tanto la oralidad, como la lectura y la escritura. Puede ser mediante guías a partir de láminas con imágenes, donde se relate lo que se visualiza y se arme una pequeña historia en torno a ellas.

De esta manera, se busca preparar al alumno para aplicar las estrategias que aprende en clase, establecer relaciones y usarlas a partir de esos conocimientos iniciales.

En base a las observaciones realizadas, en una clase de prácticas del lenguaje de un primer año de nivel primario, y a modo de ejemplo de lo anterior, podemos mencionar que en la clase la docente propone la lectura de los nombres propios para luego ubicarlos debajo de cada letra inicial en el abecedario, comienza dando ejemplos con un juego de varios carteles que los niños tienen que ir leyendo y ubicando. Como herramienta la docente propone el trabajo conjunto y cooperativo entre pares, es por esto que los niños son ubicados en pequeños grupos, la docente les entrega carteles con los nombres de quienes integran cada grupo, en forma

general sin identificar cual es cual. Luego los niños deben tratar de identificar cada uno de ellos, utilizando como estrategia la longitud de los nombres, si son cortos o largos, cuales son las letras que pueden identificar qué tienen en común, para finalmente lograr identificarlos y ubicarlos debajo de la letra inicial de cada uno en el abecedario.

Respecto al abordaje lúdico, manifiestan que se toma en muchas ocasiones como base, de acuerdo a que los niños están acostumbrados a conectar con las actividades mediante esta modalidad. Es por eso que a partir de canciones por ejemplo se generan juegos de palabras, tratando de captar su interés conectando con la manera con la que venían habituados a trabajar, con la ayuda de soportes gráficos se busca generar el interés de los niños tratando de fomentar su imaginación y creatividad. En palabras de una de las docentes: *“trabajar con canciones en prácticas del lenguaje fue una manera de aportar algo lúdico, porque nos movemos, porque salimos del banco y no tenemos que estar quietos”*

Las docentes coinciden en que, la mayoría de los casos se plantea las actividades asociadas a juegos o cuentos, donde interviene el material concreto y las imágenes. Se utiliza, además, la lectura grupal con la ayuda del docente, juegos de palabras asociadas a ilustraciones y escritura grupal en el pizarrón dictado por la docente. Para dar cuenta de esto citaremos a algunas de las entrevistadas: *“La presentación de propuestas son innovadoras y creativas, para estimular el interés. Haciendo mucho uso de imágenes y colores. Estimulando siempre el deseo por aprender.”*(entrevistada 6); *“Para presentar la actividad se aborda desde la oralidad, con preguntas y repreguntas sobre un tema, imágenes o a partir del disfraz de un personaje.”* (entrevistada 2).

Utilización de materiales:

Tal como lo han expresado las docentes en las entrevistas, así como también en las observaciones que hemos realizado se comprueba que se utiliza diversidad de materiales y recursos, tales como, fotocopias, papeles de colores, libros de texto, audiolibros, proyector, televisor, computadora, se encuentra ubicado arriba del pizarrón el abecedario con letra mayúscula y minúscula para que los alumnos puedan acceder a él con facilidad y vayan conociendo diferentes grafemas de las letras. En él, la docente, colgó tiras de cada letra para que los niños lleven objetos que comiencen con las letras y así poder ir conociendo más palabras. También pudo observarse el calendario de cumpleaños donde cada niño ubico su nombre en el mes donde correspondía, un calendario diario en donde todos los días se repasa el día y el mes en el que se está ubicado, en el fondo del aula se encuentra una tela con todos los nombres de los alumnos de ese curso. El aula contaba con portadores en los diferentes objetos, por ejemplo, “ventana”, “puerta”, “pizarrón”, etc. Se observó un lugar para la biblioteca áulica en donde los alumnos pueden tomar un libro y sentarse a leer mientras esperan que sus compañeros terminen la actividad.

En este caso cuando se les pregunta a las docentes sobre los diferentes usos de materiales, 6 de ellas expresan y coinciden en que: *“las actividades siempre tiene juegos, cuentos, afiches, material concreto para entusiasmar a los niños”* (entrevistada 8), además de: “pizarra, fibrones, cuadernos, cuentos (libro- audio- audiocuento), portadores del aula, afiches.” y en otros casos: “títeres, disfraces, cortos audiovisuales, cuentos, imágenes.”

CONCLUSIONES.

Mediante el presente capítulo, y a modo de cierre, intentaremos dar cuenta de las conclusiones que hemos obtenido en la presente investigación, las cual han contemplado tanto las entrevistas como la observación de clases de las localidades seleccionadas, a fin de dar cuenta y responder a nuestro objetivo general orientado a conocer las estrategias utilizadas por los docentes para la enseñanza de la lectura y escritura en los alumnos de primer año de una escuela primaria de la ciudad de Pergamino y de una escuela primaria de la ciudad de Trenque Lauquen.

Comenzaremos teniendo en cuenta, en primer lugar, las conceptualizaciones que tienen los docentes acerca de las prácticas de lectura y escritura; en las que coinciden en la importancia del abordaje, enseñanza y aprendizaje de estas prácticas respecto a su utilidad a lo largo de la vida. En este caso, coincidiendo con nuestras opiniones acerca de la relevancia que tiene, en la cotidianeidad, la apropiación de este proceso dinámico. Conforme a que, a nuestro entender, funcionan no sólo como un medios de comunicación de ideas, sino también como generadores de pensamiento tanto orales como escritos.

De acuerdo a los datos recabados y al análisis e interpretación que hemos hecho de los mismos, podemos indicar que el rol docente desarrolla sus prácticas con flexibilidad respecto a la implementación de variaciones de las actividades presentadas, con el objetivo principal de que el grupo de alumnos correspondiente adquiera competencias esenciales de lectura y escritura, lo que consideramos de vital importancia en el contexto actual de aulas con alumnos con diferentes formas y tiempos en la adquisición de los aprendizajes. De esta manera nos encontramos con docentes que respetan los tiempos en los procesos de apropiación del aprendizaje respecto a la singularidad de cada niño, lo que se da en correspondencia a que los docentes describen estas prácticas como un proceso que va adquiriéndose y que es fundamental en el desarrollo de los aprendizajes de

los niños, no solo en cuanto a lo escolar sino que es esencial en su cotidianidad, garantizando de esta manera el acceso al conocimiento en todo ámbito y situación.

Nuestro trabajo ha sido orientado a aproximarnos a los abordajes que los docentes plantean a la hora de formular esas estrategias, cuáles son los recursos que utilizan respecto a los materiales, al espacio físico, y la manera en que sienten que son recibidas por los alumnos, y es mediante la indagación en las entrevistas realizadas que pudimos visualizar que los docentes analizan si la selección de las mismas ha sido exitosa o requieren la necesidad de ajustes. Podemos vincular este proceder a qué, si bien se pretende enseñar de una misma manera a todos los alumnos, no todos los alumnos aprenden de la misma forma. Por lo cual, consideramos que es fundamental que el rol docente se encuentre sujeto a constante revisión de sus prácticas y sus propias estructuras, de manera de que resulte productiva la relación de enseñanza y aprendizaje, en este caso de la lectura y la escritura.

Mediante el recorrido realizado a través de nuestro trabajo de campo, pudimos reflexionar acerca de los saberes que los docentes entrevistados, los que consideramos amplios, de acuerdo a que pueden reformular actividades en pos de mejorar la comprensión y el interés de sus alumnos, poniendo de manifiesto que desarrollan una actividad de reflexión constante acerca de sus propias prácticas. Teniendo en cuenta que su función es acompañar y guiar en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, entendemos que ponen a disposición un espacio que posibilita la construcción de conocimientos, donde valoran, respetan y otorgan confianza a sus alumnos, potenciando así la adquisición de saberes de los niños.

Respecto a las limitaciones posibles de situar, consideramos que se nos presentó una de tipo metodológica, la que pudimos ver evidenciada en no reformular preguntas acerca del factor lúdico que apareció como una constante en las respuestas de las docentes, donde podríamos haber indagado acerca de la relevancia de la utilización del juego en la presentación de las actividades de lectura y escritura. Lo que pudimos identificar luego en el análisis de los datos recabados,

y que reconocimos como inexperiencia de nuestra parte al tratarse de nuestra primera participación en un trabajo de investigación. No tenemos práctica como entrevistadoras, por lo que consideramos que ese fue nuestro condicionamiento al momento de ahondar de manera más exhaustiva acerca de la utilización del juego en las actividades planteadas, y tal vez podríamos haber resuelto mediante preguntas cuál era para las docentes el objetivo y la importancia de su aplicación, entre otras preguntas posibles de enriquecer nuestro trabajo de investigación. En la misma línea, podemos mencionar algunas dificultades que se nos presentaron al inicio de la tesina, en cuanto a la formulación del marco teórico, y a la recolección de bibliografía afín al tema seleccionado, o cuestiones organizacionales que consideramos ciertos desencuentros con algunas de las entrevistadas, por razones laborales y de horarios, que determinó que en un principio se pospongan esas entrevistas, y en un caso puntual debimos cambiar la participante en un principio seleccionada, pero que pudo resolverse en el corto plazo para poder seguir con el desarrollo de la tesina.

Mediante la recolección de datos que hemos realizado, podemos concluir que tanto las herramientas como las estrategias que son plasmadas en actividades de lectura y de escritura son sujetas a revisión, es decir, las docentes tienen en cuenta diversos factores, como ser la reacción de los grupos, focalizándose en el interés que las mismas provocan en los alumnos y el nivel de participación de los niños o cómo interactúan entre ellos, permitiendo dar cuenta si las actividades resultan o no atractivas y útiles para ese grupo en concreto. Para intentar fomentar esa motivación por parte de los niños utilizan recursos lúdicos, basados en la proximidad con la etapa preescolar, lo cual se condice con pre conceptos que expresamos al momento de abordar la presente investigación, ya que nos resultaba interesante plantear esta relación respecto a la proximidad del primer año escolar y la adaptación que, consideramos, requiere el paso de una etapa escolar a otra. Y que se ve comprobada en la observación y los datos recabados en las entrevistas, encontrándonos con que muchas de las actividades planteadas se sustentan en la

importancia de respetar los tiempos particulares/proprios de aprendizaje de cada niño en el aula. Así como también se considera de relevancia la implementación de actividades donde se utilizan recursos audiovisuales, de acuerdo a que los niños tienen acceso en su vida cotidiana a los dispositivos tecnológicos, y ello puede considerarse como estímulo para la apropiación de las competencias básicas de lectura y escritura.

Podemos ver que las docentes coinciden en que recurriendo a la variedad de presentación de propuestas o actividades que formulan para llevar a cabo su enseñanza, se encuentra la amplitud necesaria para abarcar la diversidad en la adquisición de los aprendizajes en las aulas. Es por eso que buscan y exponen diferentes estrategias para construir propuestas, reformulándolas en caso de que sea necesario, a fin de que estimulen el interés por participar, por conocer y por interactuar con sus pares. Teniendo en cuenta que, de acuerdo a lo expresado por algunos docentes, el trabajo grupal fomenta el compañerismo. Por lo cual podemos relacionar estos procesos, no solo con un proceso educativo y de construcción del conocimiento sino, además, con una interrelación social en la que los niños pueden compartir y desarrollar su capacidad de expresión y lograr nuevos aprendizajes acompañados de sus pares.

También consideramos relevante destacar la importancia de contar con instituciones escolares comprometidas con un proyecto pedagógico, como pudimos presenciar en ambas instituciones a las que concurrimos a entrevistar y realizar las observaciones, donde todos los agentes que allí se encuentran colaboran y se ponen a disposición al momento de ejecutar actividades fuera del aula. De esta manera se cuenta con la contribución de las docentes de música y/o teatro, así como también de las bibliotecarias y la articulación con las docentes de 2° año, teniendo a disposición los ambientes físicos de las instituciones, tales como el patio, la biblioteca, la sala de computación, la sala de usos múltiples, y la galería de la escuela.

Por lo anteriormente mencionado, es que pretendemos que la presente investigación plantee la necesidad de trabajar desde lo lúdico, involucrando también la esfera social y familiar en los procesos de lectura y escritura a lo largo de todos los años escolares. El contexto social se incluye teniendo en cuenta que la apropiación del aprendizaje es de carácter más significativo cuando se aprende con otros, además de la importancia que tiene para los niños y para la institución escolar toda, junto con el acompañamiento y el compromiso familiar en la educación de los mismos. Teniendo en cuenta que lo lúdico es una técnica participativa que contribuye al aprendizaje, de acuerdo a que los niños, en ocasiones, resuelven sus inquietudes a través del juego y que este es una estrategia valiosa para aprender, por esto es que consideramos que el abordaje podría darse a través de talleres participativos abiertos a la comunidad, donde todos los miembros de esta sean actores activos y el alcance a los materiales escritos sean más cotidianos, buscando favorecer la participación de niños en actividades participativas y con personas influyentes en su formación y desarrollo, como son sus padres, maestros y compañeros. Para que así pongan a disposición su subjetividad en intercambio con otro, para que de esta manera busquen basarse en sus conocimientos como fuente para interiorizar, pensar y resolver problemas de mejor manera, teniendo en cuenta que la adquisición de estos saberes forman parte, además, de una cuestión cultural y social. De esta manera, planteamos la posibilidad de indagar en investigaciones futuras, la influencia y relevancia del factor lúdico en la enseñanza de la lectura y la escritura, como proceso influyente en un aprendizaje atractivo, en pos de potenciarlos.

A modo de cierre:

La tarea psicopedagógica supone también resituar nuestro lugar de escucha ante el maestro, valorando en él sus posibilidades, sus saberes, para que éste, a su vez, pueda transferir esta actitud hacia sus alumnos.

Los propios psicopedagogos hemos aprendido cuántos logros se obtienen abriendo espacios de escucha entre el maestro y nosotros, espacios

de reflexión que habiliten al maestro a reconocerse como enseñante, es decir, como alguien que cree que su alumno puede aprender y, por lo tanto, se hace cargo de enseñar.

Un psicopedagogo es alguien que ayuda a descubrir al sujeto pensante/deseante, aun si permaneciera muy sepultado en el fondo de cada alumno y de cada maestro; alguien que permite al maestro, a la maestra, recordarse cuando era niño o niña; alguien que propicia en cada habitante de la escuela sentir la alegría de aprender, más allá de las exigencias de currículos y notas. (Fernández, 2011, p.128)

REFERENCIAS.

- Álvarez González, C. J. (2010). La relación entre lenguaje y pensamiento de Vigotsky en el desarrollo de la psicolingüística moderna. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48 (2), 13-32.
- Anderson, V. (2001). Evaluación de las funciones ejecutivas en niños: biológica, consideraciones psicológicas y de desarrollo. *Neurorehabilitación del Desarrollo*, 4, 119-136.
- Bengochea, A. & Levín, F. (2012). En carrera: Escritura y lectura de textos académicos y profesionales. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Bruner, J. (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. *Perspectivas*, 16(1), 79-85.
- Bruner, J. S. (2018). *Desarrollo cognitivo y educación*. Ediciones Morata.
- Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M.P. & Hernández Pina, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. McGraw-Hill.
- Calmels, D. (2014). *El cuerpo en la escritura*. Buenos Aires. Ed. Biblios.
- Condemarín, M. y Chadwick, M. (1990), *La enseñanza de la escritura*. España, Visor.
- Corbella, J. y Sánchez, M. (1994): *El lenguaje y la lecto-escritura: Desarrollo intelectual*. Publicado por Folio, Ediciones S. A.

Fernández, A. (1997) *La inteligencia atrapada: abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Nueva Visión.

Fernández, A. (2000). *Los Idiomas Del Aprendiziente*. Nueva Visión.

Fernández, A. (2002) *Poner en juego el saber. Psicopedagogía clínica: propiciando autorías de pensamiento*. Ed. Nueva Visión.

Fernández, A. (2011). La atencionalidad atrapada: estudios sobre el desarrollo de la capacidad atencional. In *La Atencionalidad Atrapada: estudios sobre el desarrollo de la capacidad atencional* (pp. 301-p).

Ferreiro, E. (2007): Leer y escribir en un mundo cambiante. Versión. *Estudios de Comunicación y Política*.

Ferreiro, E. y Gómez, M. (2001): Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. *Publicado por Siglo XXI*.

Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. *Siglo XXI Editores, México*.

Font, C. M., Badia, M. C., i Muntada, M. C., Muñoz, M. P., & Cabaní, M. L. P. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela* (Vol. 112). Graó.

García, L. (2002): Lectoescritura práctica. Publicado por la Universidad de Caldas.

- Hernández Pina, F. (1980). Las relaciones entre pensamiento según Piaget, Vygotsky, Luria y Bruner. In *Anales de la Universidad de Murcia. Filosofía y Letras*. Murcia: Universidad, Secretariado de Publicaciones.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Marradi, A., Archenti, N. & Piovani, J.I. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Emecé.
- Ornelas, V. G. (2008). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje* (Vol. 10). Editorial Pax México.
- Piaget, J.(1969)(2016) *Psicología y pedagogía*. Páginas desde 146 a 177. Biblioteca fundamental de la educación.
- Piaget, J. (1980). Teoría del desarrollo cognitivo. *Extraído Vol. 18*.
- Punta Rodolfo, Marisa. (1997). *La problemática del síntoma*. Editorial Paidós.
- Ricœur, P. (2003). El conflicto de las interpretaciones: Ensayos de hermenéutica. Buenos Aires: *Fondo de Cultura Económico*.
- Schlemenson S. (2005). *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica*. Buenos Aires, AR. Editora Paidós.
- Vigotsky, L. S. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Aprendizaje Visor.

Vygotsky, L. S. (1995a). *Educación de las formas superiores de conducta*. Madrid:
Aprendizaje Visor.

Vygotsky, L. S. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. Ciudad de la Habana: Pueblo y
Educación.

ANEXOS.

Instrumentos de recolección de datos:

Entrevista:

1. ¿Cuál es tu edad?
 2. ¿Dónde cursaste tus estudios superiores?
 3. ¿En qué ciudad naciste?
 4. ¿Cuánto tiempo hace que ejerces la docencia?
 5. ¿Cuánto hace que trabajas en esta institución?
 6. ¿Hace cuánto estás en primer grado?
-
1. ¿Qué nos podés compartir acerca de la idea que tenés de la lectura y escritura?
 2. ¿Qué recursos suelen ser utilizados para captar la atención de los alumnos?
 3. ¿Qué estructura le das a la secuencia didáctica en el área de prácticas del lenguaje? ¿nos podrías dar un ejemplo de alguna?
 4. ¿Cómo es la presentación de las propuestas? ¿Los niños suelen mostrarse entusiasmados al participar de ellas?
 5. ¿Cuáles son las herramientas que utilizas en la enseñanza de la lectura? ¿Podrías dar ejemplos?
 6. ¿Cuáles son las herramientas que utilizas en la enseñanza de la escritura? ¿Podrías dar ejemplos?
 7. ¿De qué manera se enlazan la propuesta de escritura con la de lectura en una actividad?
 8. Teniendo en cuenta que son niños en primer grado que vienen de una modalidad de aprendizaje diferente en jardín ¿se siguen utilizando recursos lúdicos para las propuestas? En caso que la respuesta sea afirmativa ¿cuáles? ¿de qué manera?
 9. ¿Se articula algún proyecto con otra docente para la promoción de la lectura y la escritura? ¿de qué manera?
 10. Además de la utilización de los materiales convencionales (cuaderno-cartuchera) ¿Que otros elementos suelen ser utilizados en la clase?

11. En general, ¿tus planificaciones suelen ajustarse a las necesidades y demanda del grupo? ¿de qué manera?
12. Respecto a la dinámica de grupo ¿cómo es esta? ¿de qué manera influye en los aprendizajes de los niños?
13. ¿Suelen utilizarse diferentes espacios de la institución educativa como estrategia para el aprendizaje de la lectura y la escritura? en caso que la respuesta sea afirmativa ¿cuáles serían?
14. ¿Suele utilizarse material audiovisual en las propuestas de lectura y escritura?
15. ¿Qué recursos son utilizados con mayor frecuencia? ¿Cómo son presentados a los alumnos?
16. Para finalizar ¿Hay algún otro proyecto áulico para propiciar la lectura y la escritura? ¿Nos contarías un poco acerca de él?

Observación de una clase en el aula:

Existencia de material concreto en el aula (abecedario, construcción del mismo con los alumnos, portadores con nombres de alumnos y objetos, cartelera de cumpleaños, calendario con meses y días de la semana, portadores para materias, agenda semanal)

Dinámica de clase (lugar para la participación de los alumnos, habilitación de preguntas sobre el tema actual, trabajo en grupo, habilitación para contar las experiencias propias sobre el tema, trabajo colaborativo)

Presentación de material concreto (libros, manuales, fotocopias, abecedario móvil, etc).

Recursos audiovisuales (utilización de vídeos, canciones, etc)

Docente (planificación, organización de los temas a exponer, presentación de los contenidos, utilización del pizarrón)

Alumnos (predisposición y respuesta frente a las actividades, participación oral)

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada "Una mirada psicopedagógica sobre enseñanza de la lectoescritura en primer año de primaria", cuyas responsables son Alarcón, Ivana (32.675.497) y Palomeque, Lucia (34.382.557)

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es indagar sobre las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes en primer año de escuela primaria en los procesos de lectura y escritura.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades, entrevistas a las docentes y observación en el aula.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

**Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo.....
DNI.....acepto participar de la presente investigación.**

.....

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

CURRICULUM VITAE.

IVANA ALARCÓN.

HISTORIA LABORAL

06/2011 - 12/2012 - Orientadora Educacional. DGCyE – Escuela Primaria N° 63. Pergamino.

FORMACIÓN ACADÉMICA.

2010- Curso de acompañante terapéutico- UNNOBA- Pergamino

2009- Psicopedagoga- ISFDyT n° 5- Pergamino

LUCIA PALOMEQUE.

HISTORIAL LABORAL.

7/2012 – 12/2012 - Orientadora/Acompañante Vocacional – Programa Voluntario de Acompañamiento Vocacional (AvoC) en programa enviñon barrio Spur. Bahía Blanca.

03/2015 – 04/2015 - Maestra Recuperadora. DGCyE – CEC 802.Trenque Lauquen.

08/2015 – 08/2015 - Maestra de Grupo Primario. DGCyE – CEC N° 801.Trenque Lauquen.

06/2015 – 04/2016 - Orientadora Educacional. DGCyE – Jardín de Infantes N° 902.Trenque Lauquen.

05/2016 – 05/2016 - Maestra de Grupo Primario. DGCyE – CEC N° 802. Trenque Lauquen.

09/2016 – 12/2016 - Orientadora Educacional. DGCyE – Equipo Distrital de Inclusión (E.D.I.) Trenque Lauquen.

03/2017 – 03/2017 - Orientadora Educacional. DGCyE – Equipo de Distrito Rural (E.D.R.) Trenque Lauquen.

04/2017 – 08/2017 - Orientadora del Aprendizaje. DGCyE – Escuela Primaria N°46. Trenque Lauquen.

04/2017 – 12/2017 - Orientadora del Aprendizaje. DGCyE – Escuela Primaria N° 8. Trenque Lauquen.

02/2018 – 11/2019 - Psicopedagoga. C.I.E.R.A – Trenque Lauquen.

01/2018 – 08/2021 - Maestra a cargo de grupo. “Casa del Niño” – Municipalidad de Trenque Lauquen. Trenque Lauquen.

03/2020 – 12/2021 - Modulo Maestra de Apoyo- Jardín “Nuevos Aires”, Trenque Lauquen.

08/2021 – 03/2022 - Orientadora Educacional. DGCyE – Escuela Primaria N° 48. Trenque Lauquen.

03/2022 – 12/2022 - Orientadora Educacional. DGCyE – Jardín de Infantes N° 901. Trenque Lauquen. (Actual)

FORMACIÓN ACADÉMICA.

2022 -Tramo de formación pedagógica para nivel medio y nivel superior- UCES. modalidad virtual. (en curso).

-Prevención y erradicación del trabajo infantil: conceptualizaciones, saberes y tensiones- Plataforma Instituto Nacional de Formación Docente. modalidad virtual.

-Especialización docente de nivel superior en educación en contextos de encierro- Universidad FASTA. modalidad virtual.

- Actualización académica en trayectorias escolares alteradas – UCES. modalidad virtual.

- Actualización académica en educación sexual integral- UCES. modalidad virtual.

-Leer y escribir hoy, entre la cultura escolar y la cultura digital. CIIE – Trenque Laquen.

2021 -Ciclo de complementación curricular Licenciatura en Psicopedagogía- Universidad del Gran Rosario, modalidad virtual, (en curso).

-Fortalecimiento de las prácticas de las y los integrantes de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) desde un enfoque socioeducativo. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social- Trenque Laquen.

-Diplomatura superior interculturalidad en la escuela. UCES. modalidad virtual.

2020 -Actualización académica “el juego una herramienta de aprendizaje” - UCES. modalidad virtual.

-Actualización académica en “el abordaje de la diversidad desde un enfoque intercultural en las instituciones educativas” - UCES. modalidad virtual.

2019 -Diplomatura de niñez y adolescencia. Universidad de la Matanza y Colegio de Magistrados y Funcionarios del Departamento Judicial de Trenque Lauquen – Trenque Lauquen.

- Jornada de actualización en Neuropediatría. CEPAN – Trenque Lauquen.

2018 -Jornada de capacitación “BATERÍA NEUROPSICOLÓGICA INFANTIL ENI 2”. Técnicas de evaluación. Grupo de estudio y Capacitación – Trenque Lauquen.

2016 -Psicopedagogo. Instituto Superior Juan XXIII – Bahía Blanca

-Jornada de actualización profesional “De la Integración a la Inclusión Educativa, construcción del Aula Plural” – Trenque Laquen.

-La educación sexual integral en la enseñanza. Las NTICX en el Nivel Secundario de la Pcia. de Bs. CIIE – Trenque Laquen.

-Evaluar el trabajo sobre la división en contextos de diversidad. CIIE – Trenque Lauquen.

-Pensar la enseñanza de la escritura en contextos de la diversidad. CIIE – Trenque Lauquen.

-Seminario/Taller “Escuelas Inclusivas: haciendo posible la atención a la diversidad”. – Trenque Lauquen.

2013 -Free shop de los recursos didácticos en los talleres “Planificar juegos” y “Realidad social”. MJS – Bahía Blanca.

2011 -“Diversidad, Educación Inclusiva”. Fundación huellas Equinoterapia – Bahía Blanca.